



Universidade de Brasília – UnB
Instituto de Psicologia – IP
Departamento de Psicologia Escolar e do Desenvolvimento Humano – PED
Programa de Pós-Graduação em Processos de Desenvolvimento Humano e Saúde - PGPDS

CURSO DE ESPECIALIZAÇÃO EM DESENVOLVIMENTO HUMANO,

EDUCAÇÃO E INCLUSÃO ESCOLAR – UnB/UAB

**EFETIVAÇÃO DE METAS DO PLANO MUNICIPAL DE EDUCAÇÃO NO
PROCESSO DE INCLUSÃO E NA FORMAÇÃO CONTINUADA DE
PROFESSORES, NO MUNICÍPIO DE SERRANA**

ARLETE DE FATIMA FERREIRA DA SILVA

ORIENTADOR (A): PATRICIA C. CAMPOS RAMOS

BRASÍLIA/2015



Universidade de Brasília

Universidade de Brasília – UnB

Instituto de Psicologia – IP

Departamento de Psicologia Escolar e do Desenvolvimento Humano – PED

Programa de Pós-Graduação em Processos de Desenvolvimento Humano e Saúde - PGPDS

ARLETE DE FATIMA FERREIRA DA SILVA

**EFETIVAÇÃO DE METAS DO PLANO MUNICIPAL DE EDUCAÇÃO NO
PROCESSO DE INCLUSÃO E NA FORMAÇÃO CONTINUADA DE
PROFESSORES, NO MUNICÍPIO DE SERRANA**

Monografia apresentada ao Curso de Especialização em
Desenvolvimento Humano, Educação e Inclusão Escolar,
do Departamento de Psicologia Escolar e do
Desenvolvimento Humano – PED/IP – UnB/UAB.

Orientador (a): Patrícia C. Campos Ramos

BRASÍLIA/2015

TERMO DE APROVAÇÃO

ARLETE DE FATIMA FERREIRA DA SILVA

EFETIVAÇÃO DE METAS DO PLANO MUNICIPAL DE EDUCAÇÃO NO PROCESSO DE INCLUSÃO E NA FORMAÇÃO CONTINUADA DE PROFESSORES NO MUNICÍPIO DE SERRANA

Monografia aprovada como requisito parcial para obtenção do grau de Especialista do Curso de Especialização em Desenvolvimento Humano, Educação e Inclusão Escolar – UnB/UAB. Apresentação ocorrida em 28/11/2015.

Aprovada pela banca formada pelos professores:

PATRÍCIA C. CAMPOS RAMOS (Orientador)

DIVA M. ALBUQUERQUE MACIEL

ARLETE DE FATIMA FERREIRA DA SILVA (Cursista)

BRASÍLIA/2015

DEDICATÓRIA

A Deus, por manter-me firme na luta diária.

AGRADECIMENTOS

À minha família, pela compreensão nos momentos de estudo, aos professores e diretores que colaboraram na pesquisa; à tutora Fabiana, pela atenção e à minha orientadora Patrícia, pela dedicação.

SUMÁRIO

1- APRESENTAÇÃO.....	08
2 - REVISÃO DA LITERATURA.....	11
2.1 - Aspectos legais da inclusão.....	11
2.2 - A formação continuada de professores.....	16
2.3 - O Atendimento Educacional Especializado.....	19
3 – METODOLOGIA.....	22
3.1 – Contexto	22
3.2 – Participantes	22
3.3 – Instrumentos.....	22
4 - RESULTADOS E DISCUSSÃO.....	23
4.1- Análises de entrevistas.....	23
4.2 - Análises de questionários.....	26
4.3- Análise da observação da aluna R	30
5 – CONSIDERAÇÕES FINAIS.....	32
6 – REFERÊNCIAS.....	34
7 – APÊNDICES.....	35
8 – ANEXOS.....	37

RESUMO

O presente trabalho teve o objetivo de investigar as principais estratégias elaboradas para o Plano Municipal de Educação de Serrana, para a efetivação da meta sobre Educação Especial, na perspectiva da educação inclusiva. Foram considerados: o acesso e permanência do aluno com necessidades educativas especiais, a formação continuada de professores e a parceria entre a sala de atendimento especializado e o professor de sala regular. Para esse fim, foram feitos questionários com diretores de escola, entrevistas com educadores da rede municipal de ensino e observação de uma aluna com déficit intelectual matriculada no Ensino Fundamental I. Muitas são as reclamações por parte de educadores no que diz respeito aos itens investigados, ocasionando dúvidas e incertezas sobre a melhor maneira de trabalhar com a inclusão em sala de aula, concluindo que há um grande distanciamento entre a prática inclusiva nas escolas e as preconizadas no documento investigado.

Palavras-Chave: Legislação, inclusão escolar, formação continuada e parcerias.

APRESENTAÇÃO

A 1ª Conferência Municipal de Educação do município de Serrana aconteceu no dia 8 de junho deste ano e tinha como objetivo votar e discutir metas e estratégias para a efetivação da educação de qualidade no município. Para esse evento, foram convidados diretores, educadores, pais de alunos, autoridades do município e representantes de entidades filantrópicas. Os participantes foram divididos em grupos e, como o tema me interessava, participei da discussão da meta 4, referente à Educação Especial, onde foram apresentadas dezenove estratégias para os próximos dez anos. O desenvolvimento da atividade despertou a curiosidade de acompanhar as políticas públicas que estão sendo implantadas para a efetivação das mesmas, principalmente, as que dizem respeito à formação continuada de professores e o Atendimento Educacional Especializado realizado na rede municipal de ensino, uma vez que, durante o curso de Especialização em Desenvolvimento Humano, Educação e Inclusão Escolar, também foram discutidos atributos importantes para a trajetória da Educação Especial na inclusão no ensino regular. Outro fator que influenciou minha escolha foi o levantamento feito por muitos educadores presentes sobre o não cumprimento das estratégias aprovadas no mesmo documento no ano de 2005.

Dessa Conferência resultou O Plano Municipal de Educação, que é respaldado nos marcos normativo norteados pelo Plano Nacional de Educação, em consonância com a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional 9394/96 e a Constituição Federal de 1988. Assim sendo, esses direitos são garantidos, precisando de fato ser efetivados.

No tocante a Educação Especial, cada vez que um importante documento é votado, a população e mesmo aqueles a quem interessa, como famílias e educadores, muitas vezes não tomam conhecimento, portanto não sabem se estão sendo colocados em prática. Um exemplo claro é a minha trajetória profissional: atuo como educadora há 16 anos no município e tenho acompanhado algumas reformas na escola, a inclusão de alguns poucos alunos com necessidades educativas especiais nas salas regulares de ensino e a “inclusão”, no ano de 2011, de um aluno com déficit intelectual na sala do 5º ano onde atuava, mas não conhecia nenhuma lei sobre a inclusão ou sobre as diversas necessidades educativas especiais, o pouco que conhecia na época foi pesquisando ou através de erros e acertos. O aluno era retirado uma vez por semana das atividades do grupo para o atendimento com a professora de AEE e,

mesmo sendo solicitada ajuda no tocante as atividades que poderia desenvolver em sala, não houve apoio nenhum por qualquer profissional.

Essas situações vivenciadas conduziram à procura por um curso que esclarecesse algumas dúvidas e incertezas, daí a importância de investigar a formação continuada dos professores da rede municipal de ensino, uma vez que a mesma é respaldada por leis e resoluções e também é uma obrigação do município para com os educadores. Por outro lado, somente a teoria não seria capaz de resolver os problemas enfrentados no dia a dia das escolas, fazendo-se necessária a formação de parcerias que, através do trabalho de cooperação e trocas de experiências, garantirão uma inclusão de fato, onde as diferenças são respeitadas.

Pensando nesse aspecto, o Atendimento Educacional Especializado tem um papel importante na trajetória do aluno e dos educadores que participam desse processo. Procurando conhecer como se dá essa parceria entre os professores de AEE e da sala regular, realizamos um trabalho para investigar os recursos disponíveis, como é feito o atendimento com o aluno e como se dá a relação de parceria entre os educadores que atuam no atendimento com o aluno. Para isso, foi feito um questionário com três diretores da rede municipal de ensino do município, uma entrevista com cinco professores e a observação com uma aluna com déficit intelectual que estuda no 5º ano.

Anterior ao trabalho de investigação da prática foi preciso fazer uma revisão da literatura – que será apresentada a seguir – sobre as leis que asseguram o direito ao acesso e permanência do aluno com necessidades educativas especiais, sobre a formação continuada de professores e o Atendimento Educacional Especializado.

OBJETIVOS

Objetivo Geral

Investigar se as estratégias estabelecidas na meta sobre Educação Especial do Plano Municipal de Educação do Município de Serrana aprovada em 2005, estipuladas para dez anos, foram cumpridas.

Objetivos Específicos

Investigar como ocorreu a formação continuada dos professores no período de vigência do plano.

Identificar os recursos disponíveis nas salas de AEE, como este atendimento é feito com os alunos e como se dá a relação entre professores.

2- REVISÃO DA LITERATURA

Apresentamos na primeira seção da revisão da literatura, um breve histórico dos marcos legais da inclusão no Brasil. Em seguida, abordaremos as leis e resoluções que garantem a formação continuada de professores e, para finalizar, o Atendimento Educacional Especializado nas escolas.

2.1- Aspectos Legais da inclusão

Ao longo da história, pessoas com necessidades especiais foram marginalizadas e condenadas ao esquecimento, vivendo em condições subumanas, devido ao preconceito enraizado na sociedade. Esse preconceito muitas vezes se refletia nas famílias que, sem poder lutar por seus direitos, tornavam as vidas destas pessoas ainda mais difíceis, privando-as de direitos fundamentais à vida e também à educação.

Mundialmente, a luta pela “educação para todos” ganha força na Declaração Universal dos Direitos Humanos de 1948, onde no seu Artigo 26, inciso I, declara que: “Todo homem tem direito a instrução”. Apesar de essa Declaração ter assegurado esse direito, a realidade mostrava que uma grande parcela da população mundial, principalmente em países subdesenvolvidos, continuava à margem da sociedade e excluídos do direito adquirido.

Diante desse cenário, quarenta e dois anos após a Declaração Universal dos Direitos Humanos, em 1990, foi realizada a *Conferência Mundial sobre Educação para todos: satisfação das necessidades básicas de aprendizagem*, em Jontiem, na Tailândia. Uma união de esforços promovida pelo Banco Mundial, Organização das Nações Unidas para a Educação a Ciência e Cultura (UNESCO), Fundo das Nações Unidas para a Infância (UNICEF) e Programa das Nações Unidas para o desenvolvimento (PNUD), onde participaram Educadores de diversos países do mundo. Nessa conferência foi proclamada a Declaração, que recebeu o mesmo nome. Destacando a importância para a Educação Inclusiva, o artigo 3º, “universalizar o acesso à Educação e promover a equidade”, no item 5º: “As necessidades básicas de aprendizagem das pessoas portadoras de deficiências requerem atenção especial. É preciso tomar medidas que garantam a igualdade de acesso à Educação a todo e qualquer tipo de deficiência, como parte integrante do sistema educativo” (UNESCO, 1990).

Outro marco importante no contexto mundial foi a Conferência Mundial Sobre Necessidades Educacionais Especiais acesso e qualidade, promovida em 1994 pelo governo

da Espanha, em conjunto com a UNESCO. Nessa conferência foi produzida a Declaração de Salamanca que é considerado, segundo Coelho (2010, p. 59), o “marco na luta contra o preconceito”.

Nesse evento os Delegados participantes reafirmaram o compromisso com a educação para todos:

[...] Reconhecendo a necessidade e urgência do providenciamento de educação para as crianças, jovens e adultos com necessidades educacionais especiais dentro do sistema regular de ensino e, re-endossamos a Estrutura de Ação em Educação Especial, em que, pelo espírito de cujas provisões e recomendações governo e organizações sejam guiados (UNESCO, 1994, art.1º).

A Declaração de Salamanca repercutiu nos países, uma vez que cobrou dos governantes que adotassem “o princípio de educação inclusiva em forma de lei ou de política, matriculando todas as crianças em escolas regulares, a menos que existissem fortes razões para agir de outra forma” (UNESCO, 1994, art. 3, inciso 2).

Na História do Brasil, desde o período colonial, apareceram movimentos, instituições e leis favoráveis ao atendimento às pessoas com necessidades educacionais especiais, embora “não se efetiva políticas públicas de acesso universal à Educação, permanecendo a concepção de políticas especiais para tratar com alunos com deficiência” (BRASIL, 2007, p.2).

O cenário brasileiro começou a caminhar na direção favorável à inclusão com a Constituição Federal de 1988, que tem como um de seus objetivos fundamentais “promover o bem de todos, sem preconceito de origem, raça, sexo, cor, idade e quaisquer outras formas de discriminação” (BRASIL, CF, 1988, art. 3º e inciso IV). Nela, é definido “a educação, direito de todos”, e a garantia “ao pleno desenvolvimento da pessoa, seu preparo para o exercício da cidadania e a sua qualificação para o trabalho” (BRASIL, CF, 1988, art.205). Outra garantia importante nesse documento foi o princípio de “igualdade de condições de acesso e permanência na escola” (BRASIL, CF, art. 206, inciso I) e para a educação especial, garantida como dever do Estado, “atendimento educacional especializado aos portadores de deficiência, preferencialmente na rede regular de ensino” (BRASIL, CF, 1988, art.208, inciso III).

Outro marco importante nessa caminhada foi a criação do Estatuto da Criança e do Adolescente (ECA), Lei nº 8069 de 13 de junho de 1990, que reforça os dispositivos legais ao determinar que “os pais ou responsáveis tem obrigação de matricular seus filhos ou pupilos na rede regular de ensino” (BRASIL, 1990, artigo 55).

Também nessa década o Brasil sofreu influências dos dois importantes documentos, citados anteriormente, a Declaração Mundial de Educação Para Todos (1990) e a Declaração de Salamanca (1994). Ainda em 1994, foi publicada a Política Nacional de Educação Especial, orientando o processo de integração instrucional, que condicionou o acesso às classes comuns do ensino regular àqueles que “[...] possuem condições de acompanhar e desenvolver as atividades curriculares programadas do ensino comum, no mesmo ritmo que os alunos ditos normais” (BRASIL, 2007, p.3).

O Decreto nº 3298 de 20 de dezembro de 1999, que regulamenta a Lei nº 7853 de 24 de outubro de 1989, ao dispor sobre a Política Nacional para a Integração da Pessoa Portadora de Deficiência, definiu a educação especial como uma modalidade transversal a todos os níveis e modalidades de ensino, enfatizando a atuação complementar da educação especial ao ensino regular.

Acompanhando o processo de mudança, as Diretrizes Nacionais para a Educação Especial na Educação Básica, resolução CNE/CEB nº 2 de 11 de setembro de 2001, determinou que “os sistemas de ensino devem matricular todos os alunos, cabendo às escolas organizarem-se para o atendimento aos educandos com necessidades educacionais especiais, assegurando as condições necessárias para uma educação de qualidade para todos” (MEC/SEESP, 2001, art. 2º).

No mesmo ano, o Plano Nacional de Educação PNE, Lei nº 10172 de 09 de janeiro de 2001, destacou que “o grande avanço que a década da educação deveria produzir seria a construção de uma escola inclusiva que garanta o atendimento à diversidade humana” (BRASIL, 2007, p. 3). Foram estabelecidos objetivos e metas para que os sistemas de ensino favorecessem o atendimento às necessidades educacionais especiais dos alunos, apontando um déficit referente à oferta de matrículas desses alunos nas classes comuns do ensino regular, à formação docente, a acessibilidade física e ao atendimento educacional especializado.

Com isso, muitas outras leis e ações do MEC foram implementadas. Em 2003, o Programa Educação Inclusiva: direito à diversidade, “com vistas a apoiar a transformação dos sistemas de ensino em sistemas educacionais inclusivos, promovendo um amplo processo de formação de gestores e educadores nos municípios brasileiros, para a garantia do direito de acesso de todos à escolarização, à oferta de atendimento educacional especializado e de acessibilidade (MEC, 2005, p.3).

A Convenção sobre os Direitos das Pessoas com Deficiência, aprovada pela ONU em 2006 e da qual o Brasil é signatário, estabelece que os estados Partes devem assegurar um sistema de educação inclusiva em todos os níveis de ensino, em ambientes que maximizem o desenvolvimento acadêmico e social compatível com a meta da plena participação e inclusão, adotando medidas para garantir que:

- a) as pessoas com deficiência não sejam excluídas do sistema educacional geral sob alegação de deficiência e que as crianças com deficiência não sejam excluídas do ensino fundamental gratuito e compulsório, sob alegação de deficiência;
- b) as pessoas com deficiência possam ter acesso ao ensino fundamental inclusivo, de qualidade e gratuita, em igualdade de condições com as demais pessoas na comunidade em que vivem. (ONU, 2006, art.24)

Em 2007, foi lançado o Plano de Desenvolvimento da Educação (PDE), onde destacamos a formação de professores para a educação especial, a sala de recursos multifuncionais, e a acessibilidade arquitetônicas dos prédios escolares.

Em outro documento do MEC, o Plano de Desenvolvimento da Educação: razões, princípios e programas são reafirmados a visão que busca superar a oposição entre educação regular e educação especial.

Contrariando a concepção sistêmica da transversalidade da educação especial nos diferentes níveis, etapas e modalidades de ensino, a educação não se estruturou na perspectiva da inclusão e do atendimento às necessidades educacionais especiais, limitando o cumprimento de princípio constitucional que prevê a igualdade de acesso e permanência na escola e a continuidade nos níveis mais elevados do ensino (BRASIL, 2007, p. 09).

Para a implementação do PDE foi publicado o decreto nº 6094 de 24 de abril de 2007 que estabeleceu, nas diretrizes do compromisso Todos pela Educação, a garantia do acesso e permanência no ensino regular e o atendimento às necessidades educacionais especiais dos alunos, fortalecendo seu ingresso nas escolas públicas.

Atendendo ao cumprimento das leis e resoluções federais, estados e municípios se mobilizaram para a adequação. A mais recente mobilização, no campo da educação, foi a aprovação do Plano Municipal de Educação (PME) que “terá a responsabilidade de traduzir e conciliar os desejos, as necessidades e as capacidades educacionais básica (em todas as suas etapas e modalidades) e também de ensino superior (BRASIL, 2010, p.8).

A elaboração desse documento passou por etapas onde é privilegiada a participação da sociedade, principalmente na discussão e aprovação das metas estipuladas no Plano Nacional de Educação. Inicialmente foi criada uma equipe técnica de apoio para elaborar o cronograma de trabalho, realizar o diagnóstico do município, definir metas, estratégias e indicadores municipais vinculados ao Plano estadual e ao Plano Nacional de Educação, e oferecer uma proposta de Documento-Base à comissão Coordenadora que, por sua vez, discute e valida a proposta organizando um amplo debate público.

Para essa fase do PME foram convidados professores, alunos, diretores, pais, autoridades do município, representantes das entidades filantrópicas, enfim, membros da sociedade que se reuniram na Conferência Municipal de Educação do Município de Serrana para a discussão e aprovação do documento que seguiu para a Câmara Municipal para a aprovação. Na reta final do documento o prefeito sancionou a lei, e o Plano Municipal de Educação passou a vigorar, tendo o PME do município sido aprovado no dia 22 de junho de 2015. Destacamos que a meta 4 desse documento trata da educação especial:

Universalizar, para a população de 4 (quatro) a 17 (dezessete) anos com deficiência, transtornos globais do desenvolvimento e altas habilidades ou superdotação, o acesso à educação Básica e ao Atendimento Educacional Especializado (AEE), preferencialmente na rede regular de ensino, com a garantia de sistema educacional inclusivo, de salas de recursos multifuncionais, classes, escolas ou serviços especializados, públicos ou conveniados. (p.78)

Para a garantia da meta estabelecida para a educação especial foram organizadas dezenove estratégias, destacando-se, para o presente trabalho, a 4.3, que se refere a: “implantar ao longo do PME, salas de recursos multifuncionais e realizar a formação continuada de professores, profissionais de apoio e monitores/as para o AEE nas escolas urbanas, [...]” (2015, p.79)

Com a aprovação do Plano, o município ficou legalmente respaldado para criar políticas públicas favoráveis à inclusão escolar, atendendo aos dispositivos da Constituição Federal (CF), Leis de Diretrizes e Bases (LDBEN) e do Plano Nacional de Educação (PNE) e, assim, tornar possível o almejado por muitas famílias: ter a garantia do acesso e permanência na escola regular; garantir a seus filhos o acesso e permanência na escola de ensino regular, e que esta possa respeitar às diferenças individuais, que sejam capazes de prepará-los para o exercício da cidadania de direito com professores capacitados para atendê-los.

Pensando nessa última exigência faz-se necessário uma investigação sobre o processo de formação continuada de professores, que será o assunto da próxima seção.

2.2- Formação continuada de professores

Como vimos anteriormente, o movimento a favor de uma educação inclusiva é contemplado em declarações de nível mundial, que influenciaram países na criação de documentos, leis e resoluções, em busca de garantir uma escolarização que desse direito de acesso e permanência aos alunos com necessidades educativas especiais, para que possam estar juntos com os demais, aprendendo e participando sem nenhum tipo de discriminação.

Por muito tempo, a escola se caracterizou pela visão delimitada da educação como sendo privilégio de poucos, de um grupo favorecido, onde a exclusão dos não tidos como “normais” foi acentuada devido às práticas educacionais utilizadas como as “medicalistas, para classificar os desvios da normalidade” (KELMAN, 2010, p. 31), como se a deficiência fosse uma doença e o professor pudesse curá-la. Com a aprovação das leis, governos federal, estadual e municipal, no cumprimento dos direitos estabelecidos, democratizaram a escola, universalizando o direito ao acesso e permanência dos antes excluídos, criando assim, a educação inclusiva, embora, “o grande desafio do processo histórico da inclusão educacional é passar do plano de princípios ou declarações para a implementação de uma prática, no plano de ação” (COELHO, 2010, p. 55), onde não existe uma receita pronta a ser seguida por educadores e, sim, um conjunto de ações e parcerias que através do trabalho diário, possa garantir o sucesso dessa escola.

Desafios à parte, outras garantias foram conquistadas, juntamente com o processo de inclusão: a sala de atendimento especializado (AEE), que falaremos mais adiante, e a formação continuada de professores, que durante a década de 1990, com o início da reforma educacional caracterizada pela adesão do país às propostas neoliberais que se difundiam por toda a América Latina e produziam muitos efeitos nas deliberações políticas, econômicas, e sociais do país. No campo da formação de professores pode-se destacar a defesa de uma Pedagogia Pragmática, o lugar central de competência e a formação de um profissional condizente com as exigências mercadológicas e de empregabilidade (Bridi *apud* SCHEIBE, 2003, 2004; FREITAS, 2007, p.189).

A LDBEN/96 também destaca o papel da formação continuada de professores, mas segundo Pigatto (2012, p. 31): “sem definir princípios e procedimentos para a sua realização”.

Portanto, a formação dos profissionais da educação [...] “terá como fundamento: a associação entre a teoria e a prática inclusive mediante a capacitação em serviço” (BRASIL, MEC, art. 6, inciso I).

A mesma lei estabelece que “os sistemas de ensino devem valorizar os profissionais da educação e assegurar-lhes, por meio de estatutos e planos de carreira, o aperfeiçoamento profissional continuado” (BRASIL, MEC, 2006, art.6, inciso II). Nessa perspectiva, os municípios ficaram responsáveis pela formação continuada dos professores, no intuito de superar as dificuldades político-pedagógicas.

Quanto aos cursos de formação, a legislação brasileira começou, então, a cobrar das instituições que todos os cursos de formação de professores, do magistério à licenciatura, os capacitassem, para que pudessem receber alunos com necessidades educacionais especiais, em suas salas de aula.

Para a prática docente, a Resolução nº 2 de 11 de setembro de 2001 do CNE instituiu as Diretrizes da Educação Especial na Educação Básica, apresentando uma distinção entre professores capacitados e professores especializados para trabalharem com os alunos com necessidades educacionais especiais. Conforme essa Resolução:

São considerados professores capacitados para atuar em classes comuns com alunos que apresentam necessidades educacionais especiais aqueles que comprovem que, em sua formação, de nível médio ou superior, foram incluídos conteúdos sobre educação especial [...]. São considerados professores especializados em educação especial aqueles que desenvolveram competências para identificar as necessidades educacionais especiais para definir, implementar, liderar e apoiar a implementação de estratégias de flexibilização, adaptação curricular, procedimentos didáticos pedagógicos e práticas alternativas, adequados ao atendimento das mesmas, bem como trabalhar em equipe, assistindo o professor de classe comum nas práticas que são necessárias para promover a inclusão dos alunos com necessidades educacionais especiais. (BRASIL, 2001, art. 18, inciso 1º e 2º)

No ano seguinte, outra Resolução do Conselho Nacional de Educação (CNE/CP) nº 01, de 18 de fevereiro de 2002, institui as Diretrizes Curriculares para a Formação de Professores da Educação Básica, em nível superior, curso de licenciatura de graduação plena.

A organização curricular de cada instituição observará, além do disposto nos artigos 12 e 13 da Lei 9.394, de 20 de dezembro de 1996, outras formas de orientação inerentes à formação para a atividade docente, entre as quais o preparo para:

II - o acolhimento e o trato da diversidade;

§ 3º A definição dos acontecimentos exigidos para a constituição de competências deverá, além da formação específica relacionada às diferentes etapas da educação básica, propiciar a inserção no debate contemporâneo mais amplo, envolvendo questões culturais, sociais, econômicas e o conhecimento sobre o desenvolvimento humano e a própria docência, contemplando:

II - Conhecimentos sobre crianças, adolescentes, jovens e adultos, aí incluídas as especificidades dos alunos com necessidades educacionais especiais e as das comunidades indígenas; (BRASIL, 2002, art.2º)

A partir dessa resolução as disciplinas do campo da educação especial passam a ser obrigatórias nos cursos de licenciaturas em disciplinas como “Introdução à Educação Especial ou Fundamentos da Educação Especial” (BRIDI, 2011).

Quatro anos depois, a Resolução nº 01 de 26 de dezembro de 2006, referente às Diretrizes Curriculares Nacionais para o Curso de Pedagogia – Licenciatura determina a extinção das habilitações dos cursos de Pedagogia, inclusive, no campo específico da Educação Especial, devendo esta formação ocorrer em nível de pós-graduação ou através de formação continuada. Começando assim, uma tendência a procura de cursos nessa área para satisfazer as exigências educacionais do momento. Como as que são encontradas na Política Nacional Inclusiva.

Para atuar na educação especial, o professor deve ter como base de sua formação, inicial e continuada, conhecimentos gerais para o exercício da docência e específicos da área. Essa formação possibilita a atuação no atendimento educacional especializado e devem aprofundar o caráter interativo e interdisciplinar da atuação em salas comuns do ensino regular, salas de recursos, centros de atendimento educacional especializado, núcleos de acessibilidade das instituições de educação superior, classes hospitalares e ambientes domiciliares, para a oferta dos serviços e recursos da educação especial. Esta formação deve contemplar conhecimentos de gestão de sistema educacional inclusivo, tendo em vista o desenvolvimento de projetos em parceria com outras áreas, visando acessibilidade arquitetônica, atendimentos de saúde, promoção de ações de assistência social, trabalho e justiça. (BRASIL, 2008 p. 17-18).

Uma crítica feita a esses documentos elaborados é que se observa a contemplação das duas dimensões de formação - inicial e continuada – e esta formação enquanto habilitadora para o trabalho no atendimento educacional especializado, destacando-se a inexistência de referência à formação de professores que atuem em salas de aulas comuns do ensino, com alunos com necessidades educacionais especiais (BRIDI, 2011), uma vez que são eles que desenvolvem o trabalho diário, efetivando ou não a inclusão escolar.

Com isso, “não há como incluir crianças com necessidades educativas especiais no ensino regular brasileiro, dentro das atuais condições de educação, sem apoio especializado, que ofereça aos professores orientação e assistência” (BUENO, 1999, p.18).

Portanto, a formação continuada de professor é um aspecto de muita importância uma vez que:

Acredita-se que a formação docente e a busca da qualidade do ensino para crianças com necessidades educativas especiais envolvem, pelo menos, dois tipos de formação profissional: A primeira é a de professores do ensino regular que conte com o conhecimento mínimo exigido, uma vez que há a possibilidade de lidarem com alunos com necessidades educativas especiais; a segunda é a de professores especialistas nas variadas necessidades educativas especiais que possam atender diretamente os discentes com tais necessidades e/ou para auxiliar o professor do ensino regular em sala de aula. (OLIVEIRA et al apud BUENO, 1993, p. 2).

A segunda formação, citada pelo autor, referente a de professores especialistas e as salas de atendimento especializado será discutido no próximo tópico.

2.3- Atendimento Educacional Especializado (AEE)

Tratando de documentos legais, a Constituição Federal de 1988 assegura o princípio de igualdade garantindo, em seu artigo 206, inciso I, que “o ensino será ministrado com base nos seguintes princípios: igualdade de condições para o acesso e permanência na escola”. (BRASIL, CF, 1988, art. 206, inciso I). Outros documentos nacionais e internacionais também asseguram o princípio de igualdade e o direito de as pessoas com necessidades educacionais especiais frequentarem o ensino regular, como já foi citado anteriormente nesse trabalho.

Além da formação continuada de professores, outro ponto importante a ser destacado é o atendimento educacional especializado e a parceria entre professor da sala regular e o professor que presta este atendimento, uma vez que pretendemos contribuir para o desenvolvimento do educando no contexto escolar.

Na Política Nacional de Educação Especial na perspectiva da educação Inclusiva, de janeiro de 2008, reafirma-se o direito de todos os alunos à educação no ensino regular, recebendo quando necessário, o Atendimento Educacional Especializado e define-se a Educação Especial da seguinte forma: “a educação especial é uma modalidade de ensino que perpassa todos os níveis, etapas e modalidades, realiza o atendimento educacional

especializado, disponibiliza os recursos e serviços e orienta quanto a sua utilização no processo de ensino e aprendizagem comum do ensino regular” (SEC, 2008, p.15).

Dois pontos importantes devem ser destacados nesse documento: o primeiro é que a Educação Especial é uma modalidade de ensino e não um sistema substitutivo dele. Portanto, não deve ser substitutiva do ensino regular e, sim, complementar não impedindo que o aluno o frequente. “Se trata de um atendimento bastante específico e por vezes individualizado, o que exige preparo do professor para atender as necessidades específicas de alunos com necessidades educativas diferenciadas”. Outro ponto relevante é que a Educação Especial é a modalidade de ensino que realiza o Atendimento Educacional Especializado (AEE). Mas, como a Política Nacional de Educação Especial na perspectiva da Educação Inclusiva define o conceito de AEE?

O atendimento educacional especializado tem como função identificar, elaborar e organizar recursos pedagógicos e de acessibilidade que eliminem as barreiras para a plena participação dos alunos, considerando suas necessidades específicas. As atividades desenvolvidas no atendimento educacional especializado diferenciam-se daquelas realizadas na sala de aula comum, não sendo substitutivas à escolarização. Esse atendimento complementa e / ou suplementa a formação dos alunos com vistas à autonomia e independência na escola e fora dela (SEE, 2008, p.15).

Esse atendimento é destinado ao seguinte público alvo, conforme especificado no artigo 4º das Diretrizes Operacionais para o Atendimento Educacional Especializado na Educação Básica, modalidade Educação Especial:

- I- Alunos com deficiência [...]
- II- Alunos com transtornos globais do desenvolvimento [...]
- III - Alunos com altas habilidades / superdotação [...]. (BRASIL, 2009, art. 4º)

Os alunos que se enquadram no público alvo mencionado acima recebem o atendimento:

prioritariamente, na sala de recursos multifuncionais da própria escola ou em outra escola de ensino regular, no turno inverso da escolarização, não sendo substitutivo às classes comuns, podendo ser realizado, também, em centro de Atendimento Educacional Especializado da rede pública [...] (BRASIL, 2009, art. 5º).

Dentro da escola, a elaboração e a execução do plano do AEE são de competência dos professores que atuam na sala de recursos multifuncionais ou centros de AEE, em articulação com os demais professores do ensino regular. Então, dependendo da necessidade do aluno, o professor organizará atividades e recursos pedagógicos e de acessibilidade, a fim de facilitar o

processo de construção de aprendizagem e deverá, de forma criativa e inovadora, buscar atividades e recursos que estimulem o aprendizado do aluno naquelas áreas em que ele encontra maiores dificuldades.

Para desenvolver essa capacidade “o professor deve ter formação inicial que o habilite para o exercício da docência e formação específica para a Educação Especial” (BRASIL, 2009, art.12). Dentro das atribuições especificadas nas Diretrizes Operacionais para o Atendimento Educacional Especializado na Educação Básica, modalidade Educação Especial, destacamos:

VI - orientar professores e famílias sobre os recursos pedagógicos e de acessibilidade utilizados pelo aluno.

VIII - estabelecer articulação com os professores da sala de aula comum, visando à disponibilização dos serviços, dos recursos pedagógicos e de acessibilidade e das estratégias que promovem a participação dos alunos nas atividades escolares. (BRASIL, 2009, art. 13)

Portanto, é de suma importância e determinante na qualidade do ensino a articulação da parceria entre o professor do ensino regular e do Atendimento Educacional Especializado, uma vez que o professor de AEE, além de trabalhar com o aluno na sala de recursos, dará apoio necessário ao professor de ensino regular que possui em sua sala um aluno incluído, que por sua vez poderá trazer contribuições para o plano do AEE, pois este está dia-a-dia com o aluno no contexto de sala de aula, constituindo-se na pessoa que mais deve saber das necessidades de seus alunos e dos objetivos a serem atingidos com sua turma.

METODOLOGIA

Contexto

A pesquisa foi realizada em três escolas da rede municipal de ensino de Serrana, que atende cerca de 650 alunos na Educação Infantil e 1480 no Ensino Fundamental I e que estão localizadas em bairros de classe economicamente menos favorecida, com um índice alarmante de usuários de drogas, principalmente, o público adolescente.

Participantes

Participaram deste estudo quatro professores que atuam no Ensino Fundamental I, três diretores da rede municipal e uma aluna que apresenta déficit intelectual, matriculada na sala do 5º ano do Ensino Fundamental de uma das escolas.

Instrumentos (vide anexos)

Um questionário, destinado aos diretores; um roteiro de entrevista, elaborado para esse estudo, com perguntas semi dirigidas para serem respondidas pelas professoras das escolas, pertinentes a formação continuada, inclusão e o atendimento educacional especializado, que estão presentes nas estratégias aprovadas para a meta referente à Educação Especial e fazem parte dos objetivos deste trabalho; e sessões de observação, com uma aluna incluída na sala regular de 5º ano, com déficit intelectual, observando-se sua participação nas atividades, o relacionamento com os colegas de sala e com a professora da sala regular e da sala de AEE. Também foram observados no ambiente fora da sala, nos horários de entrada e recreio e a convivência com os demais funcionários da escola.

4- RESULTADOS E DISCUSSÃO

Os resultados serão apresentados por grupo de participantes, primeiro as questões abordadas aos diretores, na sequência as dos professores e, por último, a observação da aluna.

4.1 Análise dos questionários com diretores

A tabela abaixo (Tabela 1) apresenta os dados dos participantes do questionário

	IDADE	ENSINO SUPERIOR	ESPECIALIZAÇÃO	TEMPO DE SERVIÇO	PÚBLICO ATENDIDO
DIRETOR 1	45	Artes e Pedagogia	Educação Especial	18 anos	Ensino Fundamental II e EJA
DIRETOR 2	50	Pedagogia	Gestão Escolar	24 anos	Ensino Infantil e Fundamental I
DIRETOR 3	56	Matemática	Não fez	21 anos	Ensino Fundamental I

TABELA 1. Dados dos diretores participantes do questionário.

Após a realização e análise do questionário feito com os diretores sobre estratégias aprovadas no Plano Municipal de Educação do município de Serrana, os resultados obtidos foram categorizados da seguinte forma: conhecimento das leis da inclusão; alunos de inclusão/ tipos/ acompanhamento e monitoramento do acesso e permanência; preparo da escola para receber alunos com deficiência; centros multidisciplinares de apoio para apoiar o trabalho do professor; transporte acessível; parcerias com a participação das famílias e da sociedade para a construção de um sistema educacional inclusivo.

- Conhecimento das leis sobre inclusão.

Os diretores participantes demonstraram conhecimento sobre as leis e resoluções, principalmente às que se referem ao Atendimento Educacional Especializado e Acessibilidade

- Alunos de inclusão/ tipos/ Acompanhamento e monitoramento do acesso e permanência.

As escolas onde esses diretores atuam possuem alunos de inclusão, com deficiências física e intelectual. No tocante ao acompanhamento, monitoramento do acesso e permanência, o diretor 1 alegou que “*pouco se acompanha, pois não tem sala de AEE na escola*” e esses alunos são encaminhados à outra unidade escolar. Os diretores 2 e 3 mencionaram que são funções da coordenadora, por isso não acompanham.

- Preparo da escola para receber alunos com deficiência

Nesse aspecto, cada profissional valorizou algo. O primeiro mencionou que procura informações na unidade escolar que o aluno estudou para se interar sobre o perfil do mesmo e é realizada uma conversa com a família, atribuindo-lhe importância neste processo. O segundo salientou a importância da sala de AEE com professora especializada que atende os alunos individualmente em contra turno ao ensino regular e o terceiro citou que a escola está preparada na acessibilidade.

- Centros multidisciplinares de apoio para apoiar o trabalho do professor

Os dois primeiros disseram que houve a criação de centros de apoio, embora o primeiro diretor tenha sido mais crítico ao falar que “*muito pouco se fez até hoje*”. No município há apenas uma assistente social, um psicólogo e uma psicopedagoga que atendem algumas crianças que a escola encaminha e como a demanda é grande, não se desenvolve um trabalho de qualidade. Também foram citadas orientações sobre o assunto em horário de HTPC, mas sem continuidade. Já o segundo mencionou que são recursos que “contribuem com o desenvolvimento escolar do educando e participação das famílias”, sendo este, então, a atribuir à família importância neste processo e, além disso, citando o serviço de assistência social. O terceiro diretor citou que não houve a criação de centros de apoio por falta de recursos.

- Transporte acessível

O diretor 1 comentou que sua escola não necessita, pois, os pais se responsabilizam através do pagamento do transporte escolar. Os diretores 2 e 3 mencionaram que a Prefeitura disponibiliza.

- Articulação intersetorial em parcerias com famílias, tendo o objetivo de desenvolver modelos de atendimento voltados à continuidade do atendimento escolar.

Observamos que, apesar de terem, anteriormente, destacado a importância da família no processo de inclusão, os diretores 1 e 3 responderam que não há articulação intersetorial, porque são poucos profissionais para atender toda a demanda e falta de recursos. O diretor 2 respondeu que sim, mas não soube explicar como essa articulação é feita.

- Parcerias com a participação das famílias e da sociedade para a construção de um sistema educacional inclusivo.

Os diretores 1 e 2 responderam que não há parcerias porque não houve iniciativa por parte da Secretaria Municipal de Educação: *“Quando necessário, a escola realiza e discute alguns casos específicos em reuniões”* e faltam recursos disponíveis. O segundo diretor citou que essa parceria é feita dentro da escola em reuniões de pais.

- Formação continuada de professores

O primeiro mencionou o oferecimento, em 2008, de seis vagas para todo o município e que os professores foram escolhidos pela própria Secretaria Municipal de Educação *“de acordo com seus interesses”*. O segundo também mencionou que a secretaria ofereceu o curso em 2008, porém não citou o número de vagas e o terceiro não citou o curso oferecido e citou a falta de recursos da secretaria.

Analisando as respostas em relação aos questionamentos levantados sobre as estratégias do Plano Municipal de Educação, consideramos que os posicionamentos foram

distintos. O diretor 1, que também trabalha com alunos com necessidades educativas especiais fora do município, trouxe respostas muito contraditórias às estratégias mencionadas no plano aprovado, apresentou conhecimento das leis e resoluções e demonstrou, claramente, sua insatisfação com as políticas públicas, na sua opinião, deficientes ou inexistentes na prática inclusiva das escolas. O segundo, talvez por já ter ocupado o cargo de Secretário de Educação, teve respostas condizentes com a legislação vigente e por isso concorda com as estratégias aprovadas no Plano Municipal de Educação, porém, deixando dúvidas quanto a efetividade das mesmas.

O terceiro diretor pareceu procurar não comprometer suas respostas, alegando a falta de recursos em quase todas as alternativas, embora em conversa fora do questionário tenha comentado sobre a falta de comprometimento dos profissionais da Secretaria Municipal de Educação com alunos incluídos e o desinteresse dos professores em fazer cursos de capacitação a menos que sejam remunerados, como é o caso do PNAIC para as séries iniciais, transmitindo a estes as dificuldades relativas à sua própria formação.

4.2 Análise das entrevistas com professores.

A tabela abaixo (Tabela 2) apresenta os dados dos participantes da entrevista

	IDADE	TEMPO MAGISTÉRIO REGULAR	TEMPO MAGISTÉRIO INCLUSIVO	FORMAÇÃO
PROFESSOR 1	37 anos	17 anos	5 anos	Pedagogia
PROFESSOR 2	47 anos	18 anos	3 anos	Pedagogia
PROFESSOR 3	52 anos	17 anos	0	Pedagogia e Pós em Meio Ambiente
PROFESSOR 4	51 anos	24 anos	10 anos	Pedagogia

TABELA 2. Dados dos professores participantes do questionário

- Preparo na formação acadêmica

O primeiro professor entrevistado alegou que não foi preparado, no curso de magistério, para trabalhar com alunos com necessidades educativas especiais. O professor 2 lembrou que havia a matéria de Educação Especial no curso, mas foi muito superficial e também “*não havia muita discussão sobre o assunto na época*”. O terceiro mencionou que a matéria fazia parte do currículo, mas “*somente conteúdo sem nenhuma parte prática com orientação específica*”. O último professor entrevistado comentou que terminou o curso no ano de 1984 e não havia nenhuma matéria ou tema proposto nessa área. “*Nessa época os alunos de inclusão eram atendidos em classes especiais*” e também citou a falta de discussão sobre a inclusão.

Diante das respostas apresentadas, ficou claro que esses profissionais não tiveram em sua formação acadêmica o acesso ao ensino para trabalhar em sala de aula com alunos com necessidades educativas especiais, gerando assim, muita insegurança e incertezas sobre a melhor maneira de desenvolverem o trabalho pedagógico.

Outro ponto levantado é o processo recente da educação inclusiva dentro do município e, como a maioria dos entrevistados concluíram sua graduação há mais de dez anos, na época não foi feita a abordagem do tema. “Um professor de ensino regular deve ter na sua formação o mínimo de conhecimento para atuar com esses alunos” (Oliveira et al apud BUENO, 1993, p. 3). Assim, se a formação acadêmica foi deficitária, se faz necessário que tenham oportunidades de capacitação.

- Cursos de formação continuada oferecidos pela Secretaria da Educação ou outro órgão e instituição

Os professores 2 e 3 responderam que a Secretaria não ofereceu nenhum curso na área e não participaram de nenhum durante o tempo de serviço. Já o primeiro citou que a Secretaria oferece cursos, mas ainda não teve oportunidade de participar e o quarto professor mencionou um curso de Libras oferecido há cerca de 10 anos.

No Plano Municipal de Educação do Município de Serrana, que está em consonância com as orientações presentes em documentos internacionais como a Declaração de Salamanca (1994) e nacional como a LDBEN (1996) e o Plano Nacional de Educação (2011), e é o objeto da investigação desse trabalho, uma das estratégias para a efetivação da inclusão no

ensino regular é a garantia da realização da formação continuada de professores promovida pela Secretaria Municipal de Educação. O que percebemos, de acordo com as respostas apresentadas, é que esse órgão não disponibilizou nos últimos dez anos cursos que amenizassem essa defasagem na área da Educação Especial.

- Leis de conhecimento dos professores sobre inclusão

O primeiro professor citou o “Estatuto da Pessoa com Deficiência” (2015) que é destinado a assegurar e promover a igualdade. O professor 2 citou a lei sobre o AEE. O terceiro comentou que “*conhece as leis do dia-a-dia da inclusão, mas sem embasamento legal*”. Já o quarto professor não soube responder, pois precisava pesquisar sobre.

- Trabalho realizado com alunos com necessidades educativas especiais

Dos 4 professores entrevistados, o terceiro ainda não recebeu aluno com necessidades educativas especiais em sua sala de aula. O professor 1 comentou que “*tenta de todas as formas trazer para esse aluno o bem-estar dele oferecendo atividades diferenciadas e o cuidado pessoal, mas ao mesmo tempo faço ele se sentir igual aos outros*”. O segundo professor também fez um trabalho diferenciado alegando que o aluno não era alfabetizado. O último citou o trabalho pedagógico desenvolvido através dos “*erros e acertos, muita paciência e sensibilidade*”. Quanto a eficácia da metodologia somente o professor 2 mencionou que era “*o mais viável para a situação*”.

Diante dessa realidade, notamos que os educadores participantes desconhecem leis e resoluções, não podendo assim, lutar por seus direitos e, principalmente, possibilitar aos educandos uma educação inclusiva capaz de promover o desenvolvimento integral desses alunos.

- Profissionais que colaboram no atendimento

Para o trabalho com alunos com necessidades educativas especiais em sala de aula, a primeira professora conta com a ajuda de uma monitora. A professora de AEE foi mencionada por duas professoras, a segunda citou o atendimento uma vez por semana sem fazer mais comentários sobre o mesmo, já à terceira professora salientou a defasagem da metodologia usada nesse atendimento, onde as considera “um pouco ultrapassadas”. Finalizando, a quarta

comentou: “*sempre fiz relatórios para vários especialistas, mas não recorro de ter recebido devolutiva, ou orientações quanto ao trabalho a ser realizado*”.

Dentre os profissionais mencionados está a professora da sala de Atendimento Educacional Especializado (AEE) que, segundo as outras professoras, apresentam “metodologias ultrapassadas” e de acordo com uma entrevista realizada anteriormente, esse atendimento, apesar de ser individualizado, não cumpre o papel complementar na formação do aluno, proporcionando-lhes autonomia e independência na escola e fora dela como recomenda a lei e, sim, acaba acontecendo como um reforço escolar com método tradicionalista, descumprindo seu papel.

Outro fator observado é a não citação da falta de parceria entre educadores da sala regular e a do AEE, que compromete o trabalho e, conseqüentemente, a aprendizagem dos alunos. Portanto, é de suma importância a articulação entre o professor do ensino regular e do Atendimento Educacional Especializado, uma vez que o professor de AEE, além de trabalhar com o aluno na sala de recursos, dará apoio necessário ao professor de ensino regular que possui em sua sala um aluno incluído, que por sua vez poderá trazer contribuições para o plano do AEE, pois este está dia-a-dia com o aluno no contexto de sala de aula, constituindo-se na pessoa que mais deve saber das necessidades de seus alunos e dos objetivos a serem atingidos com sua turma.

- Como lidam com as dificuldades para desenvolver o trabalho em sala de aula

Os professores entrevistados responderam que possuem dificuldades para desenvolver o trabalho em sala de aula com alunos incluídos. O primeiro citou a sala numerosa como ponto principal, “*por não dar tempo necessário para cuidar e ensinar essa criança como ela merece*”. A segunda professora destacou a falta de informação, apoio de especialistas e ausência da família no contexto escolar. A professora 3 respondeu que a falta de preparo é a sua maior dificuldade e a quarta citou que “*a inclusão causa muita insegurança, até mesmo nos professores mais experientes*”.

Quanto à questão de como lidar com essas dificuldades, a primeira conta com a ajuda de uma monitora, a segunda comenta que busca informação na internet quando necessário. A terceira considera importante a socialização em detrimento da aprendizagem. Já a quarta trabalha cada caso de forma individualizada.

Apesar da citação de sala numerosa como fator de dificuldade no desenvolvimento do trabalho de inclusão em sala de aula por uma educadora, a queixa maior é sobre a falta de apoio e a formação continuada de professores, que destacamos como ponto primordial para o processo de inclusão nas escolas.

- Melhorias esperadas na Educação para a inclusão

Quando as professoras foram questionadas sobre o assunto, a professora 1 citou salas com menos alunos e com monitores para ajudar a educadora. A segunda deu importância a um trabalho de parceria entre profissionais da área da saúde, educação e família e curso de capacitação para professores da rede assim como a terceira e a quarta considera relevante a abertura e diálogo com profissionais capacitados na área.

A formação continuada ainda é um sonho distante da realidade de educadores do município de Serrana. Quando perguntamos sobre quais seriam as melhorias na educação, necessárias para a inclusão, novamente a formação continuada aparece como destaque, seguida pela formação de parcerias entre profissionais da área da saúde e educação.

4.3 Análise da observação da criança incluída no contexto escolar

Em relação à criança incluída neste contexto escolar, observamos, na prática, uma “educação exclusiva” da aluna R., com 10 anos, diagnosticada com déficit intelectual. A menina passa o tempo todo andando pela escola com a mochila nas costas tentando “fugir”. Como não conversa, se comunica com sinais com os funcionários da escola e poucas vezes foram observadas tentativas de comunicação com os colegas. O pouco tempo que passa na sala de aula, está sentada no fundo sozinha ou na companhia de outro aluno com a mesma deficiência. Percebemos um afastamento dos colegas alegando que a R. baba muito e acaba “*respingando neles*”. Não deu para analisarmos a relação da menina com a professora, pois houve uma troca recente de educadora e a atual alegou que “*como está no final do ano não sabe o que fazer*”. Com isso, o que seria uma inclusão tornou-se uma visível exclusão.

De acordo com Bueno (1999, p.18), “dentro das atuais condições da educação brasileira, não há como incluir crianças com necessidades educativas especiais no ensino regular sem apoio especializado, que ofereça aos professores dessas classes, orientação e assistência”. Assim, sem a devida orientação e conhecimento educadores alegam que realizam o trabalho pedagógico com seus alunos incluídos através dos “erros e acertos” sem a certeza

da eficácia do método utilizado, uma vez que não contam com a ajuda de profissionais capacitados na área da saúde e educação.

5 CONSIDERAÇÕES FINAIS

Após a realização do trabalho de investigação das estratégias aprovadas para o Plano Municipal de Educação do município de Serrana, no que diz respeito à Educação Especial, notamos que o documento está de acordo com a legislação vigente e contempla todos os direitos garantidos para uma educação inclusiva de qualidade.

Durante o processo de construção do documento, onde participaram diretores, professores e alunos incluídos nas escolas, percebemos que houve uma preocupação com o modelo arquitetônico dos prédios para a acessibilidade, a implantação da sala de recursos multifuncionais com materiais adequados e professores e a garantia da matrícula a alunos com necessidades educativas especiais, ou seja, as escolas foram preparadas para receber os alunos, muito embora esses requisitos não sejam sinônimos de eficácia no atendimento e inclusão.

O governo municipal, atendendo a dispositivos legais e cumprindo determinações da esfera federal, inclusive com verbas, programou políticas públicas que visaram à implantação urgente de uma escola inclusiva. O que ficou esquecido, de acordo com os resultados obtidos, foi o material humano envolvido nesse processo. Modificaram prédios, mas não proporcionaram aos educadores a oportunidade de uma formação continuada para o atendimento de qualidade com conhecimento. Abriram as matrículas para o acesso e não conseguiram supervisionar ou cobrar de esferas menores, como diretores e coordenadores, o monitoramento da permanência desses alunos nas escolas. Implantaram salas de recursos multifuncionais equipadas, com professores sem capacitação para os recursos tecnológicos disponíveis ao atendimento a criança, onde não há uma integração com os professores da sala regular, para quem até mesmo passam como desconhecidos, uma vez que não foram citados por eles.

Acreditamos que esses fatos estejam presentes na realidade educacional do município, devido ao fato da recente discussão sobre a inclusão no Brasil e que, num futuro bem próximo, essas questões serão solucionadas com a implementação de cursos de capacitação de professores, tanto para a sala de ensino regular como para os de atendimento educacional especializado. É necessário que o governo municipal invista nos processos de formação para que, educadores, possam refletir nos seus valores e crenças e reconstruir as práticas educacionais ultrapassadas que só acentuam a exclusão.

Acredita que ainda há poucas oportunidades de capacitação. Elas são fundamentais, pois não servem apenas para influenciar os sentimentos dos professores em relação à educação inclusiva, mas também para que os educadores possam refletir as propostas de mudanças que podem mexer com seus valores e crenças e até transformar a sua prática profissional (Oliveira et al apud MITTLER, 2003, p. 4).

Portanto, o governo municipal, juntamente com a secretaria da educação tem um desafio para o próximo decênio: garantir aos professores uma formação continuada através de parcerias com faculdades, que ofereçam cursos de capacitação na modalidade à distância, incentivar as também parcerias entre as educadoras de sala de AEE e a de ensino regular, promovendo palestras e cursos, onde poderá ser discutida a temática para garantir uma educação inclusiva de fato aos alunos.

REFERÊNCIAS

BRASIL, **Constituição da República Federativa do Brasil**, Brasília DF: Imprensa Oficial, 1988.

BRASIL, **Estatuto da Criança e do Adolescente no Brasil**. Lei nº 8069, de 13 de junho de 1990.

BRASIL, **Declaração de Salamanca e linha de ação sobre necessidades educativas especiais**. Brasília DF: UNESCO, 1994.

BRASIL, Resolução CNE/CEB 4/2009. Diário Oficial da União. Brasília, 5 de outubro de 2009, Seção 1, p.17.

BRASIL, Ministério da Educação. **O Plano Municipal de Educação**. Caderno de Orientações. 2010.

BRIDI, F.R.S. **Formação Continuada em Educação Especial: O Atendimento Educacional Especializado**. Revista Poiésis, UNISUL, Tubarão, v. 4, n.7, p.187-189, jan/jun.2011.

BUENO, J.G.S. **Crianças com Necessidades Educativas Especiais, Políticas Educacionais e a Formação de professores: Generalistas ou Especialistas**. Revista Brasileira de Educação Especial, nº 5, p. 7 a 25.

COELHO, Cristina M. Madeira. **Inclusão escolar**. In: MACIEL, Diva Albuquerque; BARBATO, Silviane et.al. **Desenvolvimento humano, educação e inclusão escolar**. Brasília. Editora: UnB, 2010, p.55-72.

KELMAN, C. A. **Metodologia e construção do conhecimento: contribuições para o estudo da inclusão**. In: _____. **Desenvolvimento humano, educação e inclusão escolar**. Brasília. Editora: UnB, 2010.

MACIEL, D. A. SILVA, G.J. **Metodologia de pesquisa: a construção do projeto de pesquisa** In: _____. **Desenvolvimento humano, educação e inclusão escolar**. Brasília: Editora: UnB, 2010.

OLIVEIRA, E.S. SILVA, T.P. PADILHA, M.A.O. BONFIM, R.S. **Inclusão Social: professores preparados ou não?** Revista Polêmica. v. 11, nº 2, p.1-9, 2012.

RODRIGUES, I. E. **Salas de recursos multifuncionais e salas regulares: uma parceria imprescindível ao processo de inclusão educacional**. Revista Cocar, Belém, vol. 8, n.15, p.41-47, jan/jul, 2014.

UNESCO, **Declaração Mundial sobre Educação para Todos: satisfação das necessidades básicas de aprendizagem**. Disponível em <
[HTTP://unesdoc.unesco.org/images/0008/000862/086291por.pdf](http://unesdoc.unesco.org/images/0008/000862/086291por.pdf)> Acesso em 07/09/2015

APÊNDICES

Apêndice A- Roteiro de entrevistas com professores

Dados de identificação:

Iniciais:

Idade:

Formação acadêmica e tempo de experiência em educação regular e inclusiva:

- 1- No seu processo de formação acadêmica, você foi preparada para trabalhar com alunos com necessidades educacionais especiais? Como?
- 2- A secretaria da Educação ou outro órgão e instituição promove cursos de formação continuada (atualização, capacitação, curso, etc.) para os professores envolvendo a temática? Você já participou de algum? Qual?
- 3- O que você conhece de leis que se referem à inclusão?
- 4- Você tem ou já teve em sua sala de aula um aluno com necessidades educacionais especiais? Se sim, como você realiza (ou) o trabalho com esse aluno? Essa metodologia tem sido eficaz?
- 5- Há dificuldades para desenvolver o trabalho de inclusão em sala de aula? Quais? Como lida com ela (s)?
- 6- Há profissionais que colaboram com você nesse atendimento? Quem?
- 7- O que você acha que precisa melhorar para que esse aluno receba atendimento necessário para o seu desenvolvimento?

Apêndice B - Roteiro de entrevista com os diretores

Dados de identificação

Iniciais:

Idade:

Formação e tempo de experiência na educação regular e inclusiva

Faixa etária/ Anos escolares dos alunos atendidos nesta escola.

1- O que você conhece de leis que se referem à inclusão?

2 - Esta escola tem alunos de inclusão? Se sim, quais as deficiências que a escola atende?

Como é feito o acompanhamento e o monitoramento do acesso e permanência desses alunos na escola e no AEE?

3- Como a escola é preparada para receber os alunos com deficiência?

Responda (sim) ou (não) e justifique sua resposta. Desde a aprovação do Plano Municipal de Educação em 2005 foram criados centros multidisciplinares de apoio, articulados com instituições acadêmicas e integrados por profissionais como saúde, Assistente social, Psicopedagoga e psicóloga, para apoiar o trabalho dos professores com os estudantes?

() sim () não. Por quê?

Existem programas suplementares que promovam a acessibilidade nas instituições públicas como transporte acessível. () sim () não. Por quê?

Há uma articulação intersetorial entre órgãos e políticas públicas de saúde, assistência social e direitos humanos, em parceria com as famílias com o objetivo de desenvolver modelos de atendimento voltados à continuidade do atendimento escolar? () sim () não. Por quê?

Estabeleceram-se parcerias que favorecessem a participação das famílias e da sociedade para construção de um sistema educacional inclusivo? () sim () não. Por quê?

Estabeleceram-se parcerias que ofertam formação continuada a professores na área de Educação Especial? () sim () não, Por quê?

ANEXOS

Anexo A – Carta de Apresentação



Universidade de Brasília – UnB
 Instituto de Psicologia – IP
 Departamento de Psicologia Escolar e do Desenvolvimento – PED
 Programa de Pós-Graduação em Processos de Desenvolvimento Humano e Saúde PGPDS
 Curso de Especialização em Desenvolvimento Humano, Educação e Inclusão Escolar

Da: Universidade de Brasília– UnB/Universidade Aberta do Brasil – UAB

Polo: _____

Para: o(a): Ilmo(a). Sr(a). Diretor(a) _____

Instituição: _____

Carta de Apresentação

Senhor (a), Diretor (a),

Estamos apresentando a V. Sa o(a) cursista pós-graduando(a) _____ que
 está em processo de realização do Curso de Especialização em Desenvolvimento Humano,
 Educação e Inclusão Escolar.

É requisito parcial para a conclusão do curso, a realização de um estudo empírico
 sobre tema acerca da inclusão no contexto escolar, cujas estratégias metodológicas podem
 envolver: entrevista com professores, pais ou outros participantes; observação; e análise
 documental.

A realização desse trabalho tem como objetivo a formação continuada dos
 professores e profissionais da educação, subsidiando-os no desenvolvimento de uma prática
 pedagógica refletida e transformadora, tendo como consequência uma educação inclusiva.

Desde já agradecemos e nos colocamos a disposição de Vossa Senhoria para maiores
 esclarecimentos no telefone: (061) 3107-6911.

Atenciosamente,

Coordenador(a) do Polo ou Professor(a)-Tutor(a) Presencial

Coordenadora Geral do Curso de Especialização em Desenvolvimento Humano, Educação e
 Inclusão Escolar: **Profª Drª Diva Albuquerque Maciel**

Anexo B – Termo de Consentimento Livre e Esclarecido – Pais



Universidade de Brasília – UnB
 Instituto de Psicologia – IP
 Departamento de Psicologia Escolar e do Desenvolvimento – PED
 Programa de Pós-Graduação em Processos de Desenvolvimento Humano e Saúde PGPDS
 Curso de Especialização em Desenvolvimento Humano, Educação e Inclusão Escolar

Da: Universidade de Brasília– UnB/Universidade Aberta do Brasil – UAB

Polo: _____

Para: o(a): Ilmo(a). Sr(a). Diretor(a) _____

Instituição: _____

Carta de Apresentação

Senhor (a), Diretor (a),

Estamos apresentando a V. S^a o(a) cursista pós-graduando(a) _____ que está em processo de realização do Curso de Especialização em Desenvolvimento Humano, Educação e Inclusão Escolar.

É requisito parcial para a conclusão do curso, a realização de um estudo empírico sobre tema acerca da inclusão no contexto escolar, cujas estratégias metodológicas podem envolver: entrevista com professores, pais ou outros participantes; observação; e análise documental.

A realização desse trabalho tem como objetivo a formação continuada dos professores e profissionais da educação, subsidiando-os no desenvolvimento de uma prática pedagógica refletida e transformadora, tendo como consequência uma educação inclusiva.

Desde já agradecemos e nos colocamos a disposição de Vossa Senhoria para maiores esclarecimentos no telefone: (061) 3107-6911.

Atenciosamente,

 Coordenador(a) do Polo ou Professor(a)-Tutor(a) Presencial

Coordenadora Geral do Curso de Especialização em Desenvolvimento Humano, Educação e Inclusão Escolar: **Prof^a Dr^a Diva Albuquerque Maciel**

Anexo C - Termo de Consentimento Livre e Esclarecido – Professores



Universidade de Brasília – UnB
 Instituto de Psicologia – IP
 Departamento de Psicologia Escolar e do Desenvolvimento – PED
 Curso de Especialização em Desenvolvimento Humano, Educação e Inclusão Escolar

TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO

Senhor(a) Professor(a),

Sou orientando(a) do Curso de Especialização em Desenvolvimento Humano, Educação e Inclusão Escolar, realizado pelo Instituto de Psicologia por meio da Universidade Aberta do Brasil/Universidade de Brasília (UAB-UnB) e estou realizando um estudo sobre _____. Assim, gostaria de consultá-lo(a) sobre seu interesse e disponibilidade de cooperar com a pesquisa.

Esclareço que este estudo poderá fornecer às instituições de ensino subsídios para o planejamento de atividades com vistas à promoção de condições favoráveis ao pleno desenvolvimento dos alunos em contextos inclusivos e, ainda, favorecer o processo de formação continuada dos professores nesse contexto de ensino.

A coleta de dados será realizada por meio de _____ (*explicitar todas as técnicas de coleta de dados: gravações em vídeo das situações cotidianas e rotineiras da escola; entrevistas, observações, questionários etc.*)

Esclareço que a participação no estudo é voluntária e livre de qualquer remuneração ou benefício. Você poderá deixar a pesquisa a qualquer momento que desejar e isso não acarretará qualquer prejuízo ou alteração dos serviços disponibilizados pela escola. Asseguro-lhe que sua identificação não será divulgada em hipótese alguma e que os dados obtidos serão mantidos em total sigilo, sendo analisados coletivamente. Os dados provenientes de sua participação na pesquisa, tais como _____ (*explicitar instrumentos de coleta de dados*), ficarão sob a guarda do pesquisador responsável pela pesquisa.

Caso tenha alguma dúvida sobre o estudo, o(a) senhor(a) poderá me contatar pelo telefone _____ ou no endereço eletrônico _____. Se tiver interesse em conhecer os resultados desta pesquisa, por favor, indique um e-mail de contato.

Este documento foi elaborado em duas vias, uma ficará com o(a) pesquisador(a) responsável pela pesquisa e a outra com o senhor(a).

Agradeço antecipadamente sua atenção e colaboração.

Respeitosamente.

 Assinatura do Pesquisador

 Assinatura do Professor

Nome do Professor: _____

E-mail(opcional): _____